

## WERKSTATTBERICHTE



# „TAFF“ - INTERDISZIPLINÄRE PROFESSIONALISIERUNG VON ANGEHENDEN LEHRER\_INNEN UND SCHULSOZIALARBEITER\_INNEN IN SCHWIERIGEN PRAXISSITUATIONEN

AUTORINNEN:

JUN. PROF. DR. ALMUT KRAPF

Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät

[krapf@uni-leipzig.de](mailto:krapf@uni-leipzig.de)

PROF. DR. GRIT BEHSE-BARTELS

HTWK - Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig

Fakultät Architektur und Sozialwissenschaften

[grit.behse-bartels@htwk-leipzig.de](mailto:grit.behse-bartels@htwk-leipzig.de)

MENTORINNEN:

CAROLA MARTI, VIVIEN MÄRZ, JULIA HÄBOLD UND SARAH CRISTIN LÖSER

## ABSTRACT

Lehramtsstudierende und Studierende der Sozialen Arbeit begegnen sich in der Berufspraxis im gemeinsamen Arbeitsfeld Schule. In der Regel haben sie vorher keine Erfahrungen mit der jeweils anderen Profession gemacht und müssen in der zunehmend multiprofessionellen Organisation Schule diverse Herausforderungen meistern. Das hier dargestellte Projekt „taff“ möchte mit Hilfe des didaktischen Ansatzes Problemorientiertes Lernen dazu beitragen, dass sich die Studierenden möglichst früh bereits im Studium mit der Lösung möglicher Praxisprobleme interdisziplinär auseinandersetzen können, um später taff im Umgang mit Kooperation und Problemlösung zu sein.

**Schlagwörter:** Problemorientiertes Lernen in den Sozialwissenschaften, interdisziplinäre Kooperation in der Hochschullehre, multiprofessionelle Organisation Schule



## 1. EINLEITUNG

Für die Bearbeitung vielschichtiger Problemlagen in der Schule sind immer häufiger multiprofessionelle Ansätze und Kooperationen notwendig. Diesem Aspekt wird inzwischen u.a. durch das vermehrte Implementieren von Schulsozialarbeit Rechnung getragen. Das Schaffen von bedarfsgerechten Angeboten für Schüler\_innen (z.B. in den Bereichen Prävention oder Gesundheitsförderung) setzt wiederum einen interdisziplinären Aus-

tausch voraus. Jedoch weisen Studien daraufhin, dass die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeiter\_innen und Lehrkräften nicht selten konfliktbehaftet ist (vgl. Speck, Olk & Stimpel 2011). Um auf den interdisziplinären Austausch vorzubereiten, die Problemlösefähigkeit zu stärken und Synergien zu schaffen, wurde mit dem Projekt „taff“ erstmalig ein kooperatives Lehr-Lernprojekt von der Universität und der HTWK konzipiert.

## 2. SEMINARKONZEPT UND ANSATZ PROBLEMORIENTIERTES LERNEN

Der Kern des Seminars war die Methode des Problemorientierten Lernens (POL). Das Seminarkonzept des kooperativen Lehr- und Lernprojektes „taff“ wurde so gestaltet, dass auf allen Ebenen (Projektleitung, studentische Hilfskräfte und Studierende) beide Professionen vertreten waren und ein kontinuierlicher interdisziplinärer Austausch ermöglicht wurde. Kennzeichnend für das Seminar war die konstante Verbindung von relevanten theoretischen und praktischen Inhalten. Dies begann mit theoretischem Input und praktischen Übungen zu praxisrelevanten Themen aus den Bereichen Gesundheitsförderung und Prävention. In anschließenden Seminaren gab es einen thematischen Austausch mit praktizierenden Schulsozialarbeiter\_innen. Das Kernstück bildete schließlich die kooperative Arbeit an realistischen Problemsituationen (Fallarbeit) in interdisziplinären Kleingruppen, welche von den oben genannten Mentorinnen begleitet wurden. Um das Seminar nachhaltig zu gestalten, wurde die Erstellung

eines Portfolios mittels Mahara<sup>1</sup> als Prüfungsform gewählt (vgl. Richter 2006). Auf diese Weise kann das generierte Wissen anschaulich dargestellt und der Öffentlichkeit bzw. zur späteren Verwendung zur Verfügung gestellt werden.

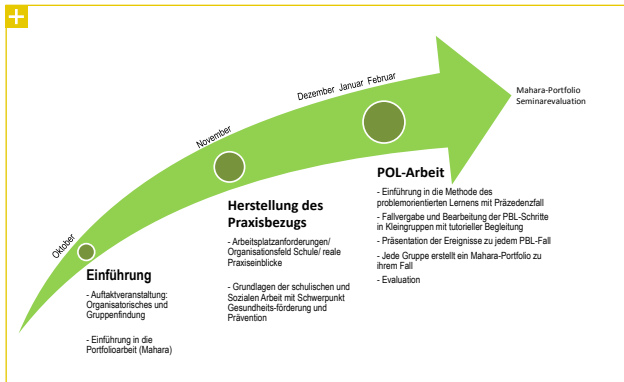


Abb.1: Seminarfahrplan „taff!“

1 Software zur Erstellung elektronischer Portfolios

2 Problembasiertes Lernen und Problemorientiertes Lernen werden im deutschen Sprachraum synonym verwendet (vgl. Zumbach 2006, 4)

### 3. PROBLEMORIENTIERTES LERNEN<sup>2</sup>

„Die Fähigkeit zum problemorientierten Lernen und damit zum produktiven Umgang mit Problemen ist eine zentrale, zu kultivierende Ressource des lebenslangen Lernens [...]“ (Reusser 2005, 163f.).

Die Methode des Problemorientierten Lernens (POL) will diese Ressource weiterentwickeln und nimmt dafür realitätsnahe und authentische Problemstellungen als Ausgangspunkt für den Wissenserwerb (vgl. Zumbach 2006, 1). Dies wird kombiniert mit dem „Lernen in Kleingruppen, tutorielle[r] Betreuung sowie Phasen des individuellen, selbstgesteuerten“ Lernens (ebd., 1). POL wurde in den 1960er Jahren an der McMaster Universität in Kanada für den medizinischen Fachbereich entwickelt. Seitdem hat sich die Metho-

de weiterverbreitet und in einigen Fachrichtungen Verwendung gefunden. Für die Sozialwissenschaften ist sie bisher kaum erschlossen. Die Methode beschreibt einen Wandel von der dozenten-zentrierten hin zur lernerzentrierten Lehre. Lernen wird als aktiver und konstruktiver Prozess, nicht als passive Informationsaufnahme gesehen (vgl. Reusser 2005, 165).

Bei dem Lehr-Lernprojekt „taff“ wurde die Sieben-Sprungmethode von Scholkmann und Küng (2016) um einen achten Schritt, die Evaluation, ergänzt (siehe Tab. 1). Bei der Erstellung der Problemfälle wurde darauf geachtet, dass sie anschaulich und praxisnah gestaltet sind. Hierbei ergab sich die Herausforderung, die Fälle authentisch und zugleich so zu formulieren, dass möglichst viel Potential für Lernziele enthalten war. Eine großartige Erfahrung für die Professorinnen als auch die Mentorinnen war das konstruktive Miteinander:

„Als besonders gelungen empfanden wir die paritätische Kleingruppenarbeit, bei der selbstgesteuerte Lernprozesse in die Realität umgesetzt wurden. So bekamen wir häufig informelles positives Feedback zur Methodenwahl POL. Gelernt haben wir dabei, dass es unglaublich gewinnbringend für die eigene Professionalisierung ist, auch über den Tellerrand hinauszuschauen und andere Perspektiven einzunehmen.“

|                          |  |
|--------------------------|--|
| <b>1. Gruppentreffen</b> | 1. Fallvorstellung und Klärung von Verständnisfragen                 |
| POL-Schritte 1–5         | 2. Definition der Problemindikatoren                                 |
|                          | 3. Ideen- und Hypothesensammlung („Brainstorming“)                   |
|                          | 4. Ordnung der Hypothesen und Ideen                                  |
|                          | 5. Formulierung und Verteilung von Lernzielen                        |
| POL-Schritt 6            | 6. Selbststudium   |
| <b>2. Gruppentreffen</b> | 7. Synthese und Diskussion der erarbeiteten Lerninhalte              |
| POL-Schritt 7            | › gemeinsame Lösungsfindung  |
|                          | › Planung und Vorbereitung eines Cartoons zur Darstellung der Lösung |
| <b>3. Gruppentreffen</b> | Erstellung des Cartoons  |
| <b>4. Gruppentreffen</b> | 8. Evaluation des Gruppenprozesses                                   |
| POL-Schritt 8            | › Gestaltung des Mahara-Portfolios                                   |
|                          | › Vorbereiten der Fallpräsentation im Seminar                        |

Tab. 1: Durchführung der POL-Schritte im Seminar

#### 4. BEDEUTUNG STUDENTISCHER MENTOR\_INNEN

Die studentischen Mentor\_innen nehmen im POL-Prozess die Rolle der Lernbegleiter\_in ein (vgl. Reich 2017). Sie verhalten sich im Prozess eher zurückhaltend und geben erst auf Nachfrage Zusatzinformationen. Durch das Einsetzen geeigneter Fragetechniken soll zur Problemlösung angeregt, auf mögliche Fehler hingewiesen oder die Lernzielformulierung unterstützt werden. Um die geforderte Rolle im Sinne einer Lernbegleitung im POL-Prozess ausreichend zu erfüllen, müssen die Mentor\_innen umfassend vorbereitet werden. Diese Qualifizierung lässt sich wie folgt schematisch darstellen:

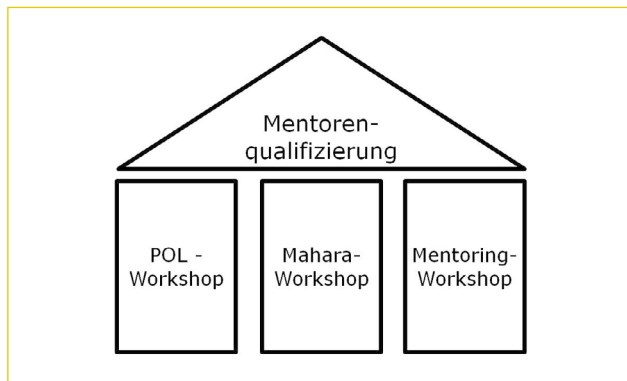


Abb.2: Aufbau Seminarkonzept „taff!“-POL

Die erste Säule im Qualifizierungsprozess war ein zweiteiliger POL-Workshop, in dem zunächst grundlegendes Wissen über die Sieben-Sprungmethode vermittelt wurde und diese dann anhand eines Präzedenzfalles selbst erprobt und doku-

mentiert wurde. Im zweiten Workshop konstruierten die Mentorinnen auf Grundlage von Lernzielen eigene Fälle, welche später in überarbeiteter Form für die Seminararbeit dienten. Die zweite Säule umfasste eine Schulung in Mahara. Mahara ist die E-Portfolio-Software der Universität Leipzig, mit welcher die Studierenden später die Prüfungsleistung gestalteten. Der Mentoring-Workshop bildete die dritte Säule im Qualifizierungsprozess. Hier ging es wesentlich um die Weiterentwicklung von Moderations- und Kommunikationskompetenzen. Innerhalb der Gruppenarbeitsphase wurden die Mentorinnen durch die Professorinnen des Projektes begleitet. Die Herausforderung für die Mentorinnen lag vor allem darin, mit der unvorhersehbaren kurzfristigen Änderung in der Semesterplanung, welche Doppelungen mit sich brachten, umzugehen. So mussten Termine verschoben werden bzw. für den Austausch andere Lösungen gefunden werden. Die Mentorinnen berichteten in den ersten Reflexionsrunden darüber, dass sich die Studierenden erst mit der Mentor\_innenrolle vertraut machen mussten. So forderten sie zunächst konkrete Arbeitsanweisungen. Durch den vorangehenden Mentor\_innen-Workshop waren sich die Mentorinnen ihrer Rolle jedoch bewusst und konnten diese den Studierenden vermitteln.

#### 5. EVALUATION

Im Lehr-Lernprojekt wurde sowohl formativ als auch summativ evaluiert, um gegebenenfalls prozessbegleitend nachjustieren zu können. Folgende Instrumente wurden eingesetzt:

a) Reflexionsgespräche mit den Mentorinnen nach den Kleingruppensitzungen

Im Anschluss der jeweiligen Kleingruppensitzungen in der Seminarphase im Wintersemester führten die Professorinnen mit den Mentorinnen eine Reflexionsrunde durch, die durch folgende Fragen gesteuert wurde:

- Wie schätzt Du die Gruppenarbeit ein (Dynamik, Gruppenregeln, Verteilung von Engagement, Klima, Kommunikationsmuster)? Gibt es hier Auffälligkeiten? Gibt es positive oder negative Aspekte? Ist die Gruppe gut in Gang gekommen?
- Wie ist es Dir in Deiner Rolle als Mentorin ergangen? Was waren Herausforderungen (positiver oder negativer Art), die sich im Verlauf der Gruppenarbeit ergeben haben? Wie schätzt Du Dich in der Steuerung des Gruppenprozesses als Mentorin selbst ein? Was läuft sehr gut, woran könntest Du noch arbeiten?

a) Lerntagebücher der Mentorinnen

Die Ausbildung der Mentorinnen nahm eine besondere Stellung in diesem Projekt ein. Durch das Führen eines Lerntagebuches von Projektbeginn an wurde den Mentorinnen ermöglicht, ihren eigenen Lern- und Weiterqualifizierungsprozess besser reflektieren zu können. Dies bezog sich sowohl auf die Qualifizierungen, die intensive Einbindung in die Entwicklung der POL-Fälle bis hin zur Leitung der Kleingruppen. Verschiedene Re-

flexionsfragen wurden beantwortet, hier ein paar Beispiele:

- Was war hilfreich für mich? (Entwicklung der Fälle/Bearbeitung des Präzedenzfalles)
  - Wie schätzt Du im Rückblick Deine Erfahrungen als Mentorin ein? Warst Du auf diesen Part gut vorbereitet? Kann hier etwas besser organisiert werden?
- b) Quantitative Fragebogenerhebung zu Seminarinhalt und -zielen
- c) Beratungsgespräche mit Mitarbeiter\_innen des Hochschuldidaktischen Zentrums Sachsen (HDS)
- d) Qualitative Feedbackrunde mit der Zielscheibenmethode
- e) Telefoninterviews mit den Mentorinnen nach Abschluss des Semesters
- f) Abschlussgespräch mit Mitarbeiter\_innen des HDS

Vor allem die Reflexionsrunden und die Ergebnisse der Lerntagebücher machten es möglich, das Seminar prozessbegleitend zu evaluieren und anzupassen. So wurden z.B. zwei Kleingruppen mit schwacher Teilnehmer\_innenzahl zusammengelegt oder Lernziele nachjustiert. Die Fragebogenerhebung und Zielscheibenmethode am Ende des Seminars lieferte uns die Einschätzung und Wahrnehmung der Studierenden, wie die folgenden ausgewählten Ergebnisse veranschaulichen. Die Ergebnisse dieser Abschlussevaluation zeigen, dass die Seminarziele überdurchschnittlich

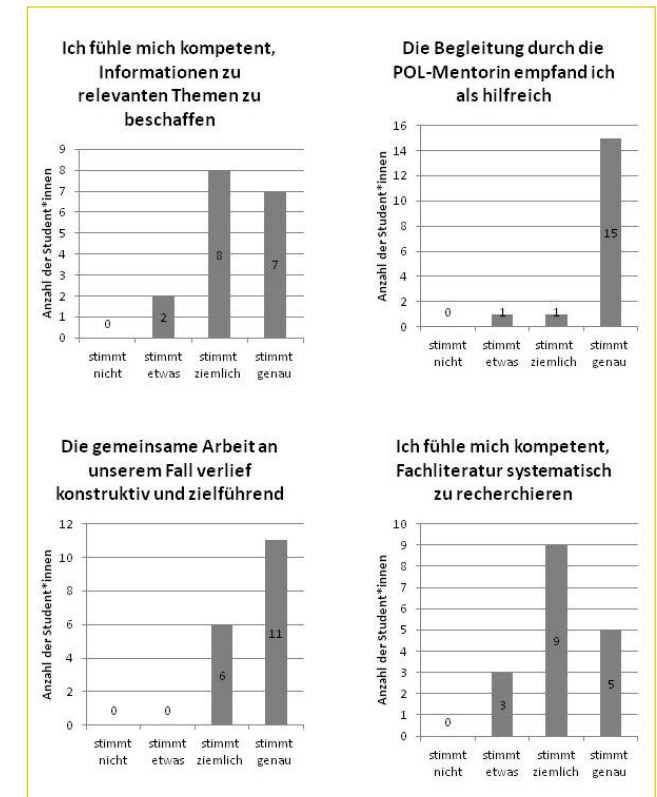
erreicht wurden. Diese Ergebnisse gehen konform mit den Ergebnissen der Studie zum *Studentischen Kompetenzerwerb durch problembasiertes Lernen* von Scholkmann und Küng (2016), deren Ergebnisse zeigen, dass

*„in der Selbsteinschätzung der Teilnehmenden, PBL sowohl in der Medizin als auch in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung offenbar am stärksten die Kompetenz fördert, mit anderen Personen (Kommiliton(inn)en, Kolleg(inn)en zusammenzuarbeiten.“* (ebd., S. 78).

Unser erster Vorschlag, ein kooperierendes Seminar zweier Professionen mit POL auf den Weg zu bringen, wird durch die positive Einschätzung der Studierenden untermauert.

Mit den Mentorinnen wurden verschiedene Reflexions- und Evaluationsformate durchgeführt. Daraus wurde ersichtlich, dass es für alle eine positive Erfahrung war, in die Mentor\_innenrolle zu schlüpfen. Persönliches Wachstum fand v.a. in den Bereichen Selbstorganisation, Selbstvertrauen, Kommunikations- und Moderationsfähigkeit, Leitungskompetenz sowie im Umgang mit schwierigen und unvorhergesehenen Situationen (z.B. Fehlen der halben Kleingruppe) statt. Positiv wurde außerdem angemerkt, dass die Zusammenarbeit und Kommunikation mit den Professorinnen, und auch die innerhalb des Mentorinnenteams, sehr gut funktioniert habe.

Ergebnisse aus der Bewertung der Studierenden:



Tab.2: Exemplarische Ergebnisse der Studierendenbefragung

## 6. FAZIT

Mit dem kooperativen Lehr-Lern-Projekt „taff!“ wurde erstmalig ein Seminar realisiert, in dem zwei Professionen gemeinsam handlungsorientiert lernen. Ziel des Seminars war es, die für die Berufspraxis relevanten Kompetenzen von Schulsozialarbeiter\_innen und Lehrer\_innen im Hinblick auf ihre kooperative und konstruktive Arbeit mit



schwierigen Fällen zu erweitern. Die Fallarbeit mit POL war das Kernstück des Seminars, wobei zu erkennen war, dass die Studierenden, unabhängig von ihrem Studiengang, verschiedene Stärken (auch Schwächen) in die Gruppenarbeit einbrachten. Für die Meisten war diese Lernmethode neu und einige Studierende waren zunächst kritisch eingestellt. Dennoch wurde der Mehrwert im Laufe des Seminars bewusst, was sich durch die gelungenen Portfolios, aber auch durch die positive Evaluation zeigte. Wir Autorinnen möchten dazu ermutigen, mehr interdisziplinäre Lehr-Lern-Projekte verschiedener Studiengänge, die später in der Berufspraxis zusammenarbeiten, zu entwickeln, um Studierende bereits im Studium zu kooperativer und konstruktiver Arbeit zu befähigen. Die umfangreichen Erfahrungen aus den Qualifizierungen, der intensiven Literaturvorbereitung sowie der praktischen Durchführung, einschließlich des interessanten nachhaltigen Prüfungsmodus Portfolioarbeit binden wir in die Publikation eines Praxishandbuchs für POL in den Sozialwissenschaften ein, die 2020 erscheinen soll.

## LITERATUR

**Reich, K. (Hrsg.) (2017):** Problem Based Learning. In: Methodenpool. Abgerufen von [http://methodenpool.uni-koeln.de/problembased/frameset\\_vorlage.html](http://methodenpool.uni-koeln.de/problembased/frameset_vorlage.html) [Stand: 14.02.19]

**Reusser, K. (2005):** Problemorientiertes Lernen. Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung. In: Beiträge zur Lehrerbil-

dung, 23 (3), S. 159–182. Abgerufen von [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwi3xKjXsp3iAhUJZVAKHVQSDUAQFjAAegQIABAC&url=https%3A%2F%2Fwww.pedocs.de%2Fvolltexte%2F2017%2F13570%2Fpdf%2FBZL\\_2005\\_2\\_159\\_182.pdf&usg=AOvVaw1sqOFvvbQ0UHN0L\\_oDWjOL](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwi3xKjXsp3iAhUJZVAKHVQSDUAQFjAAegQIABAC&url=https%3A%2F%2Fwww.pedocs.de%2Fvolltexte%2F2017%2F13570%2Fpdf%2FBZL_2005_2_159_182.pdf&usg=AOvVaw1sqOFvvbQ0UHN0L_oDWjOL) [Stand: 01.08.2019].

**Richter, A. (2006):** Portfolios im universitären Kontext: wann, wo und wie? Eine andere Bewertungsgrundlage im Seminarraum. In: Brunner, I.; Häcker, T.; Winter, F. (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte – Anregungen – Erfahrungen aus der Schule. Seelze: Kallmeyer-Verlag, S. 234–241

**Scholkmann, A. & Küng, M. (2016):** Studentischer Kompetenzerwerb durch Problembasiertes Lernen. Reflexion von Evaluationsergebnissen im Spiegel existierender Vergleichsdaten. In: Zeitschrift für Evaluation, 15 (1), S. 60–82.

**Speck, K., Olk, T. & Stimpel, T. (2011):** Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganzttag. Empirische Befunde aus der Ganztagsforschung und dem Forschungsprojekt „Professionelle Kooperation von unterschiedlichen Berufskulturen an Ganztagschulen“ (ProKoop). In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 57, 57. Beiheft, S. 184–201. Abgerufen von <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahU->

[KEWjc3YKusp3iAhXMLFAKHTgaAikQFjAAegQIBRAC&url=https%3A%2F%2Fwww.pedocs.de%2Fvolltexte%2F2013%2F7094%2Fpdf%2FSpeck\\_Olk\\_Stimpel\\_Auf\\_dem\\_Weg\\_zu\\_multiprofessionellen\\_Organisationen.pdf&usg=AOvVaw1hmix-Oa3HFSZ-u9Us4xxv](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEWjc3YKusp3iAhXMLFAKHTgaAikQFjAAegQIBRAC&url=https%3A%2F%2Fwww.pedocs.de%2Fvolltexte%2F2013%2F7094%2Fpdf%2FSpeck_Olk_Stimpel_Auf_dem_Weg_zu_multiprofessionellen_Organisationen.pdf&usg=AOvVaw1hmix-Oa3HFSZ-u9Us4xxv) [Stand: 01.08.2019].

**Zumbach, J. (2006):** Problemorientiertes Lernen im Hochschulunterricht. Abgerufen von [https://www.sbg.ac.at/mediaresearch/zumbach/download/1999\\_2006/book\\_chapters/Zumbach\\_Beitrag.pdf](https://www.sbg.ac.at/mediaresearch/zumbach/download/1999_2006/book_chapters/Zumbach_Beitrag.pdf) [Stand: 14.02.19]